



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Departamento de psicología

Trabajo Fin de Grado

Grado en Educación Infantil

**“EL MALTRATO INTRAFAMILIAR Y LA RESILIENCIA.
UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN”**

Autora: Eva González Sánchez

Tutora: Clara Torrellas Morales

Valladolid, curso 2017-2018

Resumen:

El presente trabajo de fin de grado pretende conocer más a fondo el maltrato infantil, en concreto el maltrato intrafamiliar y la importancia de fomentar la capacidad de resiliencia en la etapa de Educación infantil. Para ello se lleva a cabo una revisión teórica de estos dos conceptos así como una búsqueda de su importancia en la actualidad, siendo el objetivo primordial del trabajo, desarrollar una propuesta de intervención educativa basada en el fomento de la capacidad de resiliencia de los niños en edades tempranas, con el propósito de promover unas formas de afrontamiento funcionales dirigidas a los niños más pequeños.

Palabras clave: maltrato infantil intrafamiliar, adversidad, resiliencia, factor de riesgo, factor de protección, propuesta de intervención, Educación Infantil.

Abstract:

The present end-of-degree paper aims to gain a deeper understanding of child abuse, specifically domestic abuse and the importance of building resilience capacity in the early childhood education stage. To this end, a theoretical review of these two concepts is carried out, as well as a search for their importance at present, the main objective of the work being to develop a proposal for educational intervention based on the promotion of the resilience capacity of children at an early age, with the aim of promoting functional ways of coping aimed at the youngest children.

Key words: child domestic abuse, adversity, resilience, risk factor, protection factor, intervention proposal, Early Childhood Education.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. JUSTIFICACIÓN	6
3. OBJETIVOS	7
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	8
4.1. EL MALTRATO INFANTIL INTRAFAMILIAR	8
4.1.1 Concepto de maltrato infantil	8
4.1.1. Tipos de maltrato intrafamiliar	9
4.1.1.1. Epidemiología del maltrato infantil.....	11
4.1.2. Consecuencias del maltrato en los niños	12
4.1.3. Modelos explicativos maltrato intrafamiliar	13
4.1.3.1. Factores de riesgo.....	15
4.1.3.2. Factores de protección.....	16
4.1.4 Actuación escolar frente caso y/o sospecha maltrato infantil en el entorno familiar	17
4.1.4.1 Responsabilidad legal del centro.....	17
4.1.4.2 Intervención educativa	17
4.2. LA RESILIENCIA	18
4.2.1. Concepto de resiliencia	18
4.2.2. Relación con conceptos afines. Rasgos que conforman una personalidad resiliente	19
4.2.3. El desarrollo de la resiliencia desde la infancia temprana	21
4.2.4 Evidencia empírica de efectos positivos de una capacidad resiliencia elevada ...	23
4.3 RESILIENCIA Y MALTRATO INTRAFAMILIAR	24
4.3.2 El papel de la escuela	24
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA	28
5.1. PRESENTACIÓN	28
5.2. CONTEXTO	28
5.3 DESTINATARIOS	29

5.4. OBJETIVOS	29
5.5. CONTENIDOS	30
5.6. METODOLOGÍA	31
5.7. TEMPORALIZACIÓN.....	32
5.8. RECURSOS	33
5.9. ACTIVIDADES	34
5.7. EVALUACIÓN.....	43
6. CONCLUSIONES	44
7. REFERENCIAS.....	46
8. ANEXOS.....	52

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Grado se centra en analizar los efectos positivos que la capacidad de resiliencia puede tener en los niños que han sufrido o están en riesgo de sufrir algún tipo de maltrato, en concreto maltrato intrafamiliar, así como realizar una propuesta de intervención educativa para potenciar dicha resiliencia siguiendo el cuarto Principio General del BOE creado en 2005 enfocado a la Educación Infantil donde dice *“Los métodos de trabajo en ambos ciclos se basarán en las experiencias, en la actividad infantil y en el juego, y se aplicarán en un ambiente de seguridad, afecto y confianza para potenciar la autoestima y la integración social.”*

En esta línea, el trabajo se ha planteado con la siguiente estructura: en primer lugar, se expone una fundamentación teórica donde se exponen y analizan tanto los conceptos, tipos y consecuencias como distintos casos reales en relación al maltrato infantil y la resiliencia, así como el papel de la escuela. En segundo lugar, se plantea una propuesta de intervención donde el objetivo principal es guiar a los alumnos hacia el desarrollo de una personalidad resiliente para que estos sean capaces de afrontar de la mejor manera posible los obstáculos que se le presentan. El presente trabajo está formado por justificación, objetivos, contextualización, temporalización, metodología y una serie de actividades propias que concluye con un apartado de conclusiones propias, ajustado todo lo posible a la psicología actual.

2. JUSTIFICACIÓN

Uno de los fines de la Educación Infantil, recogido en el artículo 3 del BOE (2008) es *“se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, favoreciendo la creación de nuevos vínculos y relaciones, así como a que los niños y las niñas elaboren una imagen positiva y equilibrada de sí mismos y adquieran autonomía personal”*.

Se puede traducir, enfocado al tema de este trabajo, como la posibilidad adquirir una buena capacidad de resiliencia para desenvolverse de la mejor manera posible en todos los aspectos de la vida. Por tanto, supone un hecho de gran importancia el tratarlo en la escuela, sobre todo en aquellas edades tempranas, donde está demostrado que la violencia intrafamiliar afecta directamente a los grupos más vulnerables, entrando en este grupo los niños y niñas (Calle, 2012; Corsi, 2006; Ojeda, 2010; OPS, 2014).

Se trata de una capacidad muy importante, ya que a lo largo de la vida se pueden presentar situaciones negativas. Éstas ponen al individuo en situaciones de riesgo y tensión, por tanto, una persona que posee una buena personalidad resiliente no garantiza que la afectación de los problemas sea menos, sino que se puedan afrontar de la mejor manera posible, siendo ésta una forma positiva, eficaz de resolución de problemas siempre y cuando no se dañen los vínculos afectivos y la propia imagen de uno mismo. Los maestros tenemos la responsabilidad de intervenir y actuar a favor de estos niños, como señalan Báez y Bethencourt (1992), intervenir es entrar dentro de un sistema de individuos en progreso, en este caso niños que se encuentran en el 2º ciclo de Educación Infantil, y participar de forma cooperativa para ayudarles a planificar, conseguir y/o cambiar sus objetivos.

Por otro lado, la mayor parte de las líneas de investigación en el campo de la resiliencia han centrado su atención en la eliminación de factores de riesgo dejando a un lado la estimulación positiva de los rasgos que forman parte de ésta (Kumpfer, 1999; Masten y Reed, 2002; Scott, Larrieu, D’Imperio y Boris, 1999), de ahí la idea para favorecer esta capacidad tan significativa empezando por los más pequeños. En base a ello, se ha creado una propuesta de intervención que se expone en este TFG, siendo ésta una puesta en práctica innovadora y eficaz donde se conduce a los niños hacia unas formas de actuación adecuadas para que, en un futuro, desarrollen una personalidad resiliente capaz de afrontar cualquier problema y de resolverlo con éxito.

3. OBJETIVOS

El objetivo general del presente Trabajo de Fin de Grado es analizar en profundidad el fenómeno del maltrato intrafamiliar y la resiliencia como variable moduladora de sus efectos en edades tempranas, así como la realización de una propuesta de intervención cuyo fin sea potenciar dicha capacidad de resiliencia como un factor protector ante las agresiones que los niños de 2º ciclo de Educación Infantil pueden sufrir en el seno de su familia.

Para lograr dicho objetivo global, se proponen las siguientes metas específicas:

- Conocer en profundidad el fenómeno de maltrato infantil intrafamiliar, así como analizar sus manifestaciones más frecuentes.
- Reflexionar sobre las consecuencias del maltrato en edades tempranas.
- Estudiar el papel de la escuela y sus formas de actuación ante fenómenos de maltrato infantil.
- Describir los factores de riesgo y protección del maltrato infantil intrafamiliar, focalizando la atención y resaltando la importancia de la resiliencia como variable moduladora.
- Examinar el proceso de desarrollo de la resiliencia desde edades tempranas.
- Analizar la evidencia empírica sobre los efectos positivos de la resiliencia en el desarrollo integral de la persona y su papel defensivo ante agresiones externas.
- Diseñar, planificar y evaluar una propuesta educativa de para fomentar la capacidad de resiliencia en niños de segundo ciclo de educación infantil.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. EL MALTRATO INFANTIL INTRAFAMILIAR

4.1.1 Concepto de maltrato infantil

El concepto “malos tratos a la infancia”, representa una realidad compleja y difícil de definir. Inicialmente, se entendía por maltrato infantil el maltrato físico activo, con un predominio de criterios médicos-clínicos. La evolución de los estudios e investigaciones sociales, así como el evidente avance en la democratización de las sociedades más avanzadas, ha determinado la situación actual, en la que las definiciones de maltrato se basan según Solís de Ovando (2003), en las necesidades y derechos de la infancia.

UNICEF (Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia, 2003) entiende a las menores víctimas de maltrato y abandono como aquel segmento de la población conformado por niños, niñas y jóvenes de hasta 18 años, que sufren ocasional o habitualmente actos de violencia física, sexual o emocional, sea en el entorno familiar o en las situaciones sociales. En esta línea, se considera que el maltrato puede ser ejecutado por omisión, supresión o trasgresión de los derechos individuales y colectivos incluyendo, entre ellos, el abandono total o parcial.

Partiendo de la base en la que ya existe un maltrato físico y psicológico por parte de padres y madres de familia o de las personas que cuidan a los niños, basando las siguientes líneas en Cárdenas (2015), el maltrato es una forma de imponer disciplina, haciendo uso de cierto poder de autoridad y fuerza física entre otras, lo cual provoca una pérdida de sus relaciones sociales, entorpeciendo el mantenimiento de relaciones interpersonales a largo plazo y empeorando el nivel de comunicación, además de presentar desequilibrios emocionales e incluso presentando a veces cuadros depresivos.

Por otro lado, La OMS (2016), Organización Mundial de la Salud, incluye en su definición cualquier tipo de maltrato físico, psicológico, abuso sexual, negligencia, explotación o de cualquier otro patrón que causen o puedan causar daño en la salud, dignidad y desarrollo del menor, así como poner en peligro su supervivencia.

Concluyendo que el concepto de maltrato infantil podemos definirla como conjunto de acciones, ya sean intencionadas o por omisión en niños y niñas menores de 18 años, que tiene como consecuencia la privación de sus derechos y libertades como persona provocando efectos dañinos para la salud y el desarrollo global del niño.

Una vez definido el concepto de maltrato infantil, a continuación, se trata de centrar el término de maltrato infantil intrafamiliar.

Tonon, (2001, p.12) define este tipo de maltrato como *“el conjunto de actos y carencias, producidas por los padres o las personas encargadas de su cuidado y que dañan gravemente al niño o niña, atentando contra su integridad corporal, desarrollo físico, afectivo, intelectual y moral y cuyas manifestaciones con el descuido y/o lesiones de orden físico y/o psíquico, y/o sexual”*.

Esta definición reconoce y categoriza tanto a las acciones como a las omisiones cometidas por los adultos responsables del cuidado cotidiano de niños y niñas en el ámbito familiar.

4.1.1. Tipos de maltrato intrafamiliar

Actualmente y según fuentes entre las que destacan Sanmartín (2008) y el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2017), se considera que son cuatro los principales tipos de maltrato infantil intrafamiliar:

- Negligencia: Se trata de una forma pasiva de violencia, es decir, aquella agresión que se ejerce a través de la manipulación y el chantaje emocional tiene gran importancia ya que es un tipo de violencia difícil de detectar, por parte de los padres o tutores hacia los niños. Este tipo de maltrato se caracteriza por la omisión y falta de atención que requiere un niño, así como también por el descuido y desatención a las necesidades básicas (salud, seguridad y bienestar) de los mismos. Asimismo, dentro de esta categoría se distinguen diferentes subtipos:
 - Negligencia física: cuando no se cubren las necesidades físicas del niño: vivienda, ropa, nutrición, higiene y seguridad. Esto puede tener como consecuencia un retraso madurativo del niño ya que no cuenta con los nutrientes necesarios para su crecimiento.
 - Negligencia médica: no se le proporciona un cuidado adecuado para el bienestar de la salud tanto física como mental.
 - Negligencia emocional: Sucede cuando se produce alguna forma de rechazo, no se cubren las necesidades de afecto y soporte emocional. Esto puede causar un resentimiento en el futuro que puede durar durante toda la vida.

Ampudia (2009) se refiere a actitudes de indiferencia, formas de hostilidad verbal crónica, como insultos, desprecios, críticas o amenazas de abandono, así como al constante bloqueo de las iniciativas de interacción infantiles (desde la evitación hasta el encierro) por parte de cualquier adulto del grupo familiar, e incluye formas de aterrorizar, humillar o rechazar a los menores.

- Negligencia educacional: referida a las necesidades educativas básicas no cubiertas.
- Maltrato físico: Forma activa de violencia en la cual se reconoce toda aquella acción no accidental por parte de los padres o cuidadores, que provoque daño físico o enfermedad poniendo en riesgo la vida del menor (Ampudia, 2009).
- Maltrato Psíquico: Referido a toda acción que produce daño mental o emocional en el niño o niña, causándoles perturbaciones de magnitud que llegan a afectar la dignidad, perjudicar su salud e incluso alterar su bienestar general. Puede acarrear grandes problemas en la vida del niño.
- Abuso sexual: Se trata de una forma activa de violencia, en la cual se manifiesta una conducta en la que el menor es utilizado como objeto sexual por parte de otra persona, con la que mantiene una relación de desigualdad (edad, madurez, poder, autoridad). Este tipo de abuso constituye no solo una experiencia traumática específicamente en el área psicológica, sino también de su integridad física. Puede clasificarse en función del tipo de contacto sexual, ya que puede darse con o sin contacto físico, y en función de la relación que existe entre la víctima y el ofensor, diferenciando así entre incesto y violación (Ampudia, 2009).

También cabe reseñar otros tipos de maltrato recogidos en el Programa de Mejora del Sistema de Atención social a la Infancia- SASI (1991), así como citados por distintos autores entre los que destacan:

- Explotación laboral: toda situación en la que los padres o tutores obligan al niño a realizar trabajos (ya sean domésticos o no) de forma continuada y con las siguientes características: exceden los límites de lo habitual, no deberían de ser realizados por niños sino por adultos, interfieren de forma muy clara en el desarrollo educativo del niño y tienen un fin económico.

- **Corrupción:** Conductas que impiden la integración en la sociedad normal del niño y o animan a tener una conducta antisocial o desviada, se puede llevar a cabo de dos maneras: los padres incitan, facilitan y fuerzan a tener esa conducta o los padres lo utilizan como una ayuda o tapadera para la propia realización de dichas conductas.
- **Maltrato prenatal:** Este tipo de maltrato se refiere al consumo de sustancias nocivas tanto para la madre como para el bebé en el periodo del embarazo, pudiendo causar diferentes patologías en el niño o niña prematuramente.
- **Síndrome de Münchhausen (Meadow, 1977):** Se trata de una forma extraña de abuso que implica la fabricación reiterada de enfermedades en un niño por parte de un adulto. El niño es llevado en forma reiterada para recibir ayuda y cuidado médico. El resultado de lo anterior es una cantidad de procedimientos médicos, tanto de diagnóstico como terapéuticos. (Etchebehere y cols, 2008).

4.1.1.1. Epidemiología del maltrato infantil

Para entender mejor la importancia y el alcance de este problema numerosas organizaciones han realizado estudios cuantitativos con los siguientes resultados:

La Organización Mundial de la Salud (OMS) reportó en el 2000 un estimado de 57.000 homicidios de niños menores de 15 años, donde un 6,36% de los psicopedagogos responsables del conocimiento de situaciones de maltrato en la familia en guarderías y colegios detecto algún caso de maltrato en menores de 0 a 7 (2006) siendo mayor la tasa en niños entre 0 y 4 año (Martínez, 2008).

La violencia contra niños, niñas y adolescentes representó el 14,5 % de los casos ocurridos en el 2012 en el contexto de la violencia intrafamiliar (59,68% de las víctimas sufrían maltrato físico, el 37,10% negligencia, el 17,74% maltrato psicológico y el 4,84% abuso sexual).

Si tenemos en cuenta el sexo de las víctimas, los niños son quienes padecen más maltrato físico, psicológico y negligencia, y las niñas más abuso sexual. En relación el tipo de maltrato se observa que el padre biológico es responsable de los porcentajes más altos de maltrato físico (43,75%) y emocional (63,64%), mientras que la madre biológica lo es de la negligencia (72,73%) (Ministerio de Sanidad, Política e igualdad, 2011).

En 2012, el sistema médico-legal reportó 12.173 casos de violencia contra niños, niñas y adolescentes, con una disminución de 2.038 casos con respecto al año inmediatamente anterior. Durante los últimos 10 años, las cifras más bajas se presentaron en el 2005, con 9.763 casos, mientras que las más altas se registraron en el 2009, con 14.087 casos (Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses, 2013).

Lamentable situación que en pleno siglo XXI aún no ha sido superada, y Tsavoussis, Stawicki y Papadimos (2015) alertan acerca de una posible epidemia de niños víctimas de violencia doméstica; específicamente, aclaran que entre el 30 y 40% de personas implicadas en la violencia de género tienen hijos y, por lo tanto, hay 275 millones de infantes testigos de fuertes agresiones dentro de sus hogares. Por su parte, UNICEF (2014) aseveró que en el mundo existen entre 500 y 1 500 millones de niños víctimas violencia.

4.1.2. Consecuencias del maltrato en los niños

Como bien dice el autor Bautista Martí (2010) no hay que olvidarse que dentro del género humano, el niño es el ser más vulnerable, como lo es cualquier ser vivo en los primeros años de vida, por eso una de las etapas más importantes en la cual los traumas pueden dañar la integridad física, en forma de problema somático (enuresis, encopresis), retrasos en el desarrollo, problemas internos (ansiedad o retraimiento), o psicológica, sobre todo estrés post-traumático es la infancia (Mellon, Whiteside y Friedrich, 2006), pudiendo repercutir a lo largo de la vida del niño (Cloitre, 2001; Dube, 2001; Kilpatrick, 2000, Kilpatrick, 2003).

Las consecuencias postraumáticas son muy variables, por lo que el planteamiento que se realice será muy importante (Briere y Spinazzola, 2005) siendo difícil realizar una evaluación concreta de todas las variables psicológicas que se ven afectadas (López Soler, 2007) y para su evaluación exhaustiva necesitamos gran cantidad de datos (información de diferentes fuentes, tanto del niño como de su entorno, observaciones del especialista y del docente y unas medidas estandarizadas y acordes con cada individuo) (Briere y Spinazzola, 2005).

Diferentes autores reflejados en el Ministerio de Sanidad, Política e Igualdad (2017) pusieron en evidencia la existencia de diferentes efectos que sufrían los niños tras haber sufrido un trauma grave como:

- Efectos psicológicos, que incluyen los emocionales, afectando a la creación de vínculos de apego impidiendo la regulación de sus propias emociones derivando diferentes comportamientos en niñas (vergüenza y culpa) que en niños (agresiones de tipo física y verbal) (Mash y Wolf, 2005).

En segundo lugar, efectos cognitivos traducidos como una incapacidad para ver el lado positivo tanto de ellos mismos como del entorno que les rodea afectando a reconocer, entender y regular los estados internos tanto propios como los de los demás pudiendo desarrollar en la vida adulta patologías psiquiátricas (trastornos de la personalidad) (Avanci J, Assis S, Oliveira R, Pires T, 2018).

Por último, efectos conductuales, teniendo como consecuencia principal el propio aislamiento tanto del ambiente escolar como la sociedad en general (Ezpeleta, 2005).

- Efectos neurobiológicos: estos problemas pueden venir derivados de los golpes y el estrés crónico que han sufrido los niños causando deficiencias cognitivas y de lenguaje afectando a la capacidad de desarrollos de conflictos (Henry, 2007).
- Otros: en los hijos de madres maltratadas influyendo en un malestar psicológico general (inseguridad, baja autoestima, culpabilidad, hiperactividad, comportamiento violento, incluso abusar de sustancias tóxicas) (Jaffe, Wolfe y Wilson, 1990, Gleason, 1995) y la transmisión intergeneracional donde se ha comprobado que un 20% y un 30% de víctimas de maltrato, indican que serán violentas en un futuro.

4.1.3. Modelos explicativos maltrato intrafamiliar

El psicólogo estadounidense Urie Bronfenbrenner (1979) creó el modelo ecológico que explica, desde un enfoque ambiental el desarrollo del individuo mediante los diferentes ambientes por los que se mueve y las personas que interactúan con él influyendo de forma directa en su desarrollo cognitivo, relacional y moral.

Bronfenbrenner (1979) argumentaba que la psicología del desarrollo es “la ciencia de la extraña conducta de los niños en situaciones extrañas, con adultos extraños, durante el menor tiempo posible” y que era necesario situar el desarrollo “dentro de un contexto”, estudiar las fuerzas que dan forma a los seres humanos en los ambientes reales en los que viven ya que defendía que el entorno ecológico en el que vivimos no es neutral en el desarrollo humano, sino que lo condiciona.

El primer nivel; microsistema, se refería al conjunto de relaciones que establece el niño con los entornos inmediatos, (la relación que tiene con la escuela y la familia); mesosistema, hace referencia a las interrelaciones de dos o más microsistemas (relaciones que establece con la escuela y la familia); exosistema, conjunto de entornos que actúan sobre el crecimiento del niño pero no lo contienen directamente (el trabajo de sus padres); macrosistema, es la estructura más externa que forma parte de la cultura pero sí que influyen en el desarrollo del niño (las leyes de un país), donde las personas significativas para el niño se encontraban en los niveles dos y tres permitiéndole desarrollar las relaciones de confianza, simpatía y comprensión mutua, siendo padres, compañeros o el propio maestro (Vanistendael y Lecomte, 2002).

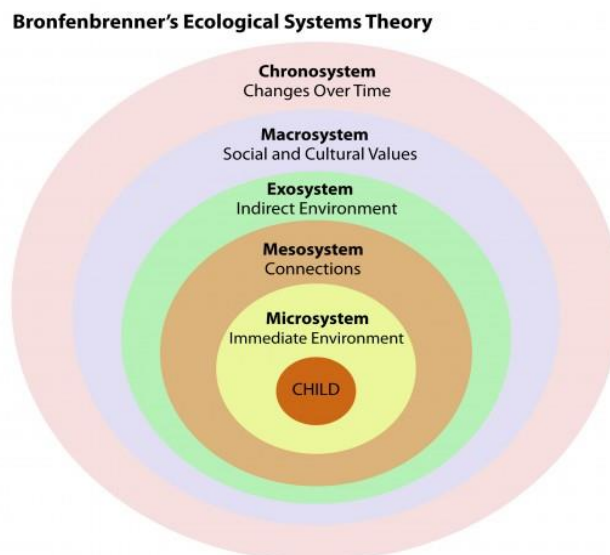


Figura 1. Modelo ecológico Urie Bronfenbrenner

Desde este punto de vista, se les da una gran importancia a los factores ambientales. Es decir, las personas nacen con una serie de características genéticas que se desarrollan en función del contacto que crea el individuo con el entorno, un cambio muy pequeño en la vida del niño puede causar cambios en el resto de los ambientes.

En relación con el maltrato infantil, si uno de los ambientes ha sufrido daños el resto no van a lograr establecerse de una forma armónica y adecuada para el buen desarrollo del niño.

4.1.3.1. Factores de riesgo

Los factores de riesgo del maltrato infantil o violencia, los definimos como variables que ponen al individuo, en este caso al niño, en una situación de vulnerabilidad hacia conductas o actitudes violentas.

Podemos distinguir factores individuales, referidos al agresor o a la víctima. En cuanto al agresor tiene tipo biológico, psicológico, emocional, cognitivo y conductual (Echeburúa y de Corral, 1998; Milner, 1999; y Wolfe, 1985). Encontrando una correlación entre el consumo de sustancias tóxicas y el maltrato infantil (Centro Reina Sofía, 2002; Arruabarrena y de Paúl, 2001). En cuanto a los factores de riesgo referidos a la víctima, afectando más a aquellos que presentan problemas de conducta, trastornos psicológicos que impiden el desarrollo del pensamiento cognitivo, problemas de salud o que tengan alguna discapacidad.

Centrados en la familia: La cohesión (muy baja, muy elevada), la flexibilidad (muy baja, muy elevada) y la comunicación (pobre, inestable) entre padres e hijos son las variables más importantes ya que se correlacionan positivamente con el bienestar de los miembros de la familia. También la separación de los padres, violencia dentro de la familia, alcoholismo, familia incompleta, situaciones migratorias y psicopatologías de los padres.

Por último, los factores socioculturales: pobreza, migración, falta de vínculos de apoyo sociales, bajo nivel educativo (Centro Reina Sofía, 2005).

La coexistencia de varios factores en la etapa sobre el maltrato por sí solos no pueden explicar una predicción de riesgo efectivo, afirman Cicchetti y Rtzley (1981) ya que a veces se producen estrictamente dependientes de otros, pero pueden aumentar o

compensar el riesgo en las diferentes etapas de crecimiento del niño y de la familia (Cicchetto 2007).

4.1.3.2. Factores de protección

Los factores de protección del maltrato infantil o violencia se definen como variables, recursos ambientales y fuerzas que reducen la posibilidad de que aparezca una consecuencia negativa ante una adversidad, mejorando así su respuesta (Rutther, Reichers y Weintraub 1997).

La mayor parte de los estudios se han centrado en el análisis de los factores de riesgo que influyen de forma negativa en los niños con problemas psicosociales, pero durante los últimos años ha surgido una tendencia por conocer cuáles son los factores de protección (Kumpfer, 1999; Masten y Reed, 2002; Scott, Larrieu, D'Imperio y Boris, 1999) y el por qué de ciertas patologías o comportamientos en los niños (Benard, 1999; Luthar y Cicchetti, 2000).

Los resultados de los estudios e investigaciones podrían verse mejorado si ampliamos nuestras competencias y comprensión sobre las razones que llevan a determinado niños (los llamados resilientes) a no presentar problemas a pesar de las situaciones difíciles en las que viven o como son capaces de salir airosos de ellas (Benard, 1999; Luthar y Cicchetti, 2000; Luthar, Cicchetti y Becker, 2000; Scott et al., 1999; Spaccarelli y Kim, 1995).

Entre los factores protectores más frecuentemente vinculados al individuo; se encuentran distintas características de personalidad y la capacidad cognitiva que parecen facilitar la resolución efectiva de problemas y la adaptación al estrés (Masten y Reed, 2002), destacan el autoconcepto positivo y la alta autoestima (Cicchetti y Rogosch, 1997; Cicchetti et al., 1993; Moran y Eckenrode, 1992, Mann 2004), el autocontrol emocional (Cicchetti y Rogosch, 1997; Cicchetti et al., 1993), la autoeficacia percibida (Drapeau et al., 2007), el locus de control interno, especialmente en la explicación de los sucesos positivos (Moran y Eckenrode, 1992) y la habilidad para establecer relaciones próximas con algún adulto fuera de la familia (Cicchetti y Rogosch, 1997).

Los factores protectivos vinculados al contexto; tener relaciones familiares positivas (Rutther 1989) no solo con los padres sino también con abuelos, tíos..., tener una buena

red de apoyo social, siendo uno de los factores protectores frente al maltrato intrafamiliar (Muller y Lemieux, 2000) ya que el apoyo de la comunidad reduce los niveles de estrés y con ellos los de la presencia de violencia en la familia.

Hay que destacar que no son tan importantes estos factores de protección por si solos sino el efecto positivo que pueden causar en el individuo en cuanto a la resolución de problemas en contextos de riesgo o adversidad, concepto al que denominamos resiliencia (Egeland, Carlson y Sroufe, 1993; Masten y Reed, 2002; Rutter, 2007).

4.1.4 Actuación escolar frente caso y/o sospecha maltrato infantil en el entorno familiar

4.1.4.1 Responsabilidad legal del centro

Si nosotros, como docentes vemos en la escuela un posible riesgo o sospecha de maltrato infantil dentro del entorno familiar tenemos la responsabilidad de actuar de la siguiente manera (normativa de ámbito internacional aprobada por Naciones Unidas, la Unión Europea y el Consejo de Europa) (protocolo de actuación frente el caso y/o sospecha en Castilla y León, curso 2017-2018).

- Deber de protección y denuncia: Según el artículo 5.3 de la Ley 14/2002, de 25 de julio, de Promoción, Atención y Protección a la Infancia en Castilla y León en el que dice que todos los ciudadanos tenemos el deber y la obligación de denunciar un posible caso de maltrato.
- Comisión de delitos por omisión: Según el art. 11 de la Ley Orgánica 10/1995, de 23 noviembre, pudiendo ser acusada la persona que presencia el maltrato y no denuncia.

4.1.4.2 Intervención educativa

La intervención que se llevará a cabo seguirá una serie de pautas tanto por parte de los profesores como el resto de los profesionales del centro y de la sociedad (protocolo de actuación frente el caso y/o sospecha en Castilla y León, curso 2017-2018).

En primer lugar, podemos adoptar unas medidas de actuación preventiva, basadas en el buen trato al alumno enfocadas en desarrollar actitudes positivas para fomentar un ambiente de bienestar, seguridad y confianza en el alumno afectado. Una coordinación

con otros servicios e instituciones que intervengan en el entorno social del alumno y centrados en el interés del mismo (CEAS, sanidad y asociaciones).

A mayores, se llevará a cabo una recogida de información mediante una observación sistemática en el caso de la Educación infantil y se le ofrecerá unos recursos de apoyo de orientación educativa para sensibilizar a todo el colectivo escolar.

4.2. LA RESILIENCIA

4.2.1. Concepto de resiliencia

En los últimos años se ha observado un interés sobre la capacidad de reacción que desarrollan algunos niños cuando se encuentran en circunstancias difíciles, logrando sobrepasar los niveles de resistencia terminando con una fuerza mayor que antes de la exposición a las situaciones adversas. Esta capacidad es la que denominamos resiliencia y nace tanto de los recursos internos de cada uno como del entorno que les rodea.

Uno de los problemas con el concepto de resiliencia es su definición, ya que no hay un acuerdo completo. Sin embargo, cuando nos referimos a este concepto aceptamos que implica competencia o afrontamiento positivo y efectivo en respuesta a situaciones de riesgo o a la adversidad (Luthar y Cushing, 1999).

Para llegar a un entendimiento más profundo de este constructo, podemos adentrarnos en la definición que se le da desde diferentes disciplinas científicas: El ámbito de la neurociencia reconoce la resiliencia en el individuo como una función plástica del cerebro capaz de soportar el temor traumático, a través de la reactivación funcional de circuitos neurológicos del bienestar, individuales en las técnicas de relajación y de potenciar el pensamiento positivo (Edelman, 1992; Le Doux 1996). Dentro del ámbito de la psicobiología, la resiliencia es concebida como la relación entre cuerpo y mente y la reorganización positiva del sistema biológico en respuesta al trauma y al dolor (Damasio, 1994; Cyrulnik, 2006). Por último, dentro de la psicología evolutiva, sociología y psicopedagogía el concepto se vincula con el conocimiento y la gestión de situaciones traumáticas que ocurren en el desarrollo (Speltini, 1968).

Finalmente, por considerarla una de las definiciones más completas nos gustaría remarcar la propuesta de Fergus y Zimmerman (2005) que sugieren que la resiliencia se refiere al proceso de superar el impacto negativo de la exposición al riesgo, resistiendo de forma exitosa a las adversidades y evitando las consecuencias negativas de este mismo. Afirmando que para que aparezca la resiliencia tienen que estar presentes tanto factores de riesgo como de protección que ayuden a conseguir un resultado positivo o reduzcan o eviten un resultado negativo.

En esta línea, algunos expertos han apodado a los niños que presenten esta característica en grado considerable como ‘los invulnerables, los super niños, o resilientes’ (Bolgig y Weddle, 1988, citados por Erak y Paterson, 1996), aquellos que han sido capaces de transformar el dolor y el sufrimiento en lo que Cyrulnik (1999) llama ‘dolor maravilloso’, aquellos niños que han recurrido a utilizar alguno de los factores de protección individuales, familiares o de asistencia social, a pesar de haber estado expuestos a estresores de extra gravedad en general o haber sido víctimas de maltratos, o sufrido carencias o abusos sexuales intrafamiliares, en particular.

4.2.2. Relación con conceptos afines. Rasgos que conforman una personalidad resiliente

Un concepto que no se puede olvidar cuando hablamos de resiliencia es el de vulnerabilidad. Muchos autores consideran se trata de dos conceptos opuestos (Ferguson y Zimmerman, 2003), sin embargo, la postura actual más defendida se aproxima a la consideración de que se trata de un mismo constructo dimensional, en cuyo extremo encontramos una alta vulnerabilidad y en el otro extremo una alta resiliencia (Kirby y Fraser, 1997). En esta línea, se ha expuesto que, si la sociedad se centra en favorecer la capacidad de resiliencia, es decir la poner mayor énfasis en lo que las comunidades pueden hacer por sí mismas y cómo se pueden fortalecer sus capacidades, se reducirá la vulnerabilidad de sus ciudadanos a través de minimizar los aspectos negativos que les afectan (Twigg, 2007).

Para completar el concepto resiliencia, surge la necesidad de describir algunas características asociadas al mismo:

- La competencia. Desde la perspectiva de la resiliencia, es un constructo que lleva al niño a ejecutar o a realizar resultados resilientes (Braverman, 1999). La competencia está relacionada con el rendimiento académico y con el CI. Un alto CI es un factor protector y el bajo CI es un factor de vulnerabilidad (Luthar y Zelazo, 2003).
- Autoestima: Podemos definirla como la evaluación que la persona realiza y que mantiene consigo misma (Ramos, 2004), la percepción de la capacidad personal y del valor propio que captamos de nosotros mismos y de otras personas a lo largo de toda la vida (Naranjo, 2007). Este concepto se encuentra relacionado con la resiliencia ya que algunos estudios (Melillo A. Estamatti M, Cuestas A., 2005) han hallado que cuanto más alta es la autoestima, menos efectos tienen los factores de riesgo y el afrontamiento frente a las adversidades será más funcional
- Autoeficacia: sistema de creencias acerca de la capacidad y confianza para actuar y lograr determinadas metas o resultados, ejercer cierto grado de control sobre la adversidad, aprendiendo a regular los episodios de estrés en las situaciones de riesgo (Bandura, 1997). Es decir, eres capaz de hacer frente a las adversidades teniendo una gran confianza en tus actos, favoreciendo así la autoestima y con ella la capacidad de resiliencia.
- Creatividad: Numerosas investigaciones afirman que la resiliencia se relaciona con la creatividad, con la flexibilidad cognitiva (Csikszentmihalyi, 1995, Greco, Morelato, Ison, De la Torre, Cyrulnik 2006). La creatividad es un potencial que ayuda al individuo a afrontar las situaciones presentes y futuras, ayuda a adaptar al sujeto a diferentes espacios, mejorando su calidad de vida (Russ, 1998, en Fuentes & Torbay, 2004; Krumm, 2003).
- Inteligencia emocional: Goleman (2001) afirma que es la capacidad de motivación que posee el individuo de reconocer sentimientos propios y ajenos, y el conocimiento para manejarlos, siendo un concepto muy ligado a la resiliencia, cuanto mayor inteligencia emocional posea un niño, mayor será su capacidad de resiliencia y con ello aumentarán las posibilidades de hacer frente a los problemas.
- Empatía: El autor Goleman (2006) hace referencia a un ‘cerebro social’ cuyos circuitos neuronales entran en contacto y sintonía con el estado de ánimo del

individuo cuando establecemos un vínculo con otra persona. “*cada vez que establecemos un contacto visual, auditivo o físico otra persona, nuestro cerebro social se activa*”. Siendo un término ligado a la resiliencia ya que esto permite la creación de vínculos de apoyo y ayuda entre las personas (Morgade Salgado, 2000). Mayor empatía, mas lazos de afecto se forman con los demás por lo que su autoestima aumenta y como consecuencia la capacidad de resiliencia.

4.2.3. El desarrollo de la resiliencia desde la infancia temprana

En toda persona y, en mayor medida en niños en edades tempranas, para que la capacidad de resiliencia se desarrolle de la mejor manera posible es necesario que el individuo tenga contacto con uno o más ‘actores clave’, una persona significativa de la que pueda utilizar como modelo del que obtener una mayor capacidad de empatía y sea un apoyo importante para el desarrollo de sus capacidades, y fortalezas a la hora de enfrentarse a un problema (Grothberg, 2006) permitiendo el desarrollo integral de la persona. Una fuente de confianza con quien pueda establecer un vínculo afectivo que le permita crecer (Manciaux, 2003; Martínez y Vásquez-Bronfman, 2006).

Para explicar de forma clara los diversos aspectos de la construcción de la resiliencia, los autores Vanistendael y Lacomte (2002) han recurrido a la metáfora de La Casita que como él mismo describe es “*Un acertado esquema que sintetiza todos los elementos básicos para edificar la resiliencia en el niño y el adolescente, o en el caso de la escuela, en los alumnos*”. Cada pieza representa un campo de intervención potencial para aquellos que deseen contribuir a construir, mantener o restablecer la resiliencia.

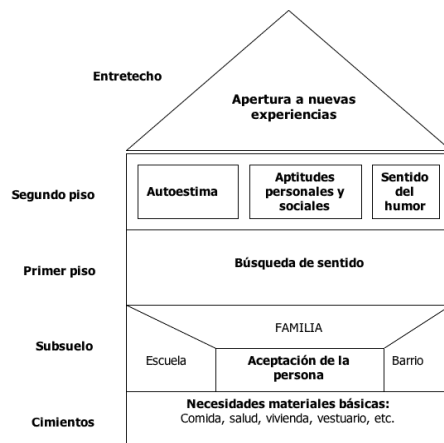


Figura 2. Casita de Vanistendael

En primer lugar, el suelo o cimientos donde está construida la casita, es decir la base de la resiliencia de la persona, elemento básico y fundamental formado por las necesidades materiales elementares (que incluye vivienda, ropa, alimento...) aquellas que necesitamos para la creación de la resiliencia, sin estos no se puede comenzar ya que el techo y comida no bastan. Asentada en ellos, se encuentra el subsuelo donde residen las relaciones como la familia, la escuela o el barrio, pero también la propia aceptación de la persona, muy importante para poder desarrollar una personalidad resiliente, como señala Grotberg (2006), en las edades tempranas es importante tener un modelo a seguir con quien desarrollar la empatía, las capacidades y fortalezas adecuadas en el momento de enfrentar una diversidad.

En el primer piso, se localiza la búsqueda del sentido de la vida, este nivel es el de los proyectos concretos de cada persona (cuidar de otro, ser generoso con otros, responsabilizarse de tareas y cuidados, la naturaleza ofrece muchas posibilidades pedagógicas importantes), pero esto no quiere decir que el niño lo haga por sí solo, puede ser activado por los adulto o maestros a través del dialogo, y la interacción con el entorno que nos rodea.

El segundo piso es el lugar de la autoestima, las aptitudes personales y sociales, y el sentido del humor, tres características muy importantes que están ligadas y conectadas entre sí, no solo en el ámbito educativo sino también en el personal (Vanistendael y Lacomte, 2002).

Por último, el último escalón llegaría al entretecho, que albergaría la apertura a nuevas experiencias. Así mismo los diferentes pisos se comunican entre sí, como en una casa, esto significa que los ámbitos de la resiliencia están ligados entre sí y contribuye en la formación integral de la persona.

Finalmente, Luthar (2006) y de acuerdo con otros muchos autores (Collishaw, Pickles, Messer, Rutter, Shearer y Maughan, 2007; Luthar, Cicchetti y Becker, 2000; Rutter, 2000; Wyman, Cowen, Work, Hoyt-Meyers, Magnus y Fagen, 1999) llego a una conclusión:

La base principal para que un niño desarrolle una buena capacidad de resiliencia es que tenga unos vínculos afectivos bien marcados por una figura adulta (en este caso podrían ser los abuelos, tíos, incluso los propios maestros) que proporcionen al niño un sentimiento de confianza y de pertenencia para favorecer la autoestima, inteligencia, autorregulación emocional y un afrontamiento a los problemas positivo.

También hay que añadir que para los niños que están expuestos a una gran cantidad de factores de riesgo es más complicado establecer esos vínculos, pero no imposible, siendo muy importante el papel de los programas de intervención dirigidos a los padres, para mejorar sus habilidades parentales así como el papel de las escuelas, en las cuales la relación que se establece tanto entre iguales como entre profesor-alumno son muy importantes (Luthar, 2006).

4.2.4 Evidencia empírica de efectos positivos de una capacidad resiliencia elevada

Se han realizado numerosos estudios que indican las ventajas y efectos positivos que tiene una persona con una gran capacidad de resiliencia:

Una investigación que fue realizada por enfermeras (Gillespie, Chaboyer, Wallis, y Grimbeek, 2007) encontraron asociaciones altamente significativas entre la esperanza, la autoeficacia, el control, y relaciones moderadamente significativas con el afrontamiento centrado en el problema, la competencia y la resiliencia.

Estudio realizado por el autor González Arratia (2011), constaba de un cuestionario en el que participaron 100 adolescentes entre 15 y 19 años, se aplicaron tres instrumentos para medir los resultados. El autoinforme estaba basado en la teoría de Grotberg, (2006) ‘yo puedo’, ‘yo soy y estoy’ y ‘yo tengo’ llevándose a cabo un análisis factorial exploratorio cuyo resultado fue que los individuos que presentaban una alta puntuación en los tres factores que integran el instrumento poseen habilidades para la solución de problemas, cuentan con redes de apoyo para la superación de los problemas, así como comportamiento altruista y prosocial, los cuales son componentes indispensables para la resiliencia (González Arratia, 2011).

Otro estudio, también llevado a cabo por Vinaccia y Quicenco (2011) en el que demostraban la importancia de la resiliencia en pacientes con insuficiencia renal crónica, ya que actuaba como una variable protectora en la calidad de vida y salud mental de los pacientes.

Se han encontrado una gran cantidad de efectos positivos, tanto es así que el Programa de Resiliencia de la Universidad de Pensilvania (PRP) ha llevado a cabo un estudio guiado por Gillham (2007) que se basaba en técnicas cognitivo-conductuales para la construcción

del optimismo, el resultado fue la reducción de síntomas de depresión en la juventud durante un periodo de dos años. Resultados que fueron encontrados de forma accidental al aplicar el programa en tres escuelas diferentes. Otro de los resultados que obtuvieron de este método fue el impacto positivo en la promoción de la resiliencia que tuvieron los alumnos al estar en contacto directo con maestros.

4.3 RESILIENCIA Y MALTRATO INTRAFAMILIAR

No todos los niños son iguales por lo que no todo les afecta de a misma manera y en relacion al maltrato depende mucho la edad y el sexo, el contexto en el que se encuentre y las formas de maltrato que reciba (Cicchetti, Rogosch, Lynch y Holt, 1993) debido a esto existen variaciones en el comportamiento de cada persona, pudiendo demostrar competencias o dificultades en diferentes áreas (Luthar, 2000).

En relacion al maltrato infantil, Kinard (1998) señala es difícil utilizar una misma definicion de resiliencia ya que se deben de tener en cuenta diferentes variables como el tipo de maltrato, grado de severidad y los factores de riesgo y protección a los que el niño se enfrenta, pudiendo abordar la resiliencia desde dos aspectos diferentes, las competencias y las ausencias de psicopatologías, es decir, las causas y naturalezas de las enfermedades mentales de un individuo (Sagy y Dotan, 2001).

Finalmente, a modo de conclusion la autora Morelato (2009) señala que es posible que se encuentre dificultades en algunas áreas del desarrollo del niño maltratado, pero no impide que los recursos individuales de cada uno (cognitivos, afectos) con la ayuda de factores contextuales den como resultado una buena recuperación tanto del desarrollo como de la ausencia de un trastorno.

4.3.2 El papel de la escuela

En intervención ante el maltrato intrafamiliar es necesario actuar en los distintos espacios macrosociales (las escuelas, centros de educación inicial, centros de educación no formal, club de niños, centros juveniles) donde se construye la cotidianidad de los sujetos y donde se empiezan a tratar las problemáticas (Carballeda, 2002).

La escuela puede intervenir antes y después de que ocurra el maltrato y actúa como un factor de protección muy potente, ya que (Salzberg, Wittenberg, Boston y Szur, 1987):

- Ofrece la posibilidad de experimentar un relación muy importante basada en el respeto y la fidelidad por parte de los maestros, llegando a ser el modelo que seguir.
- También favorece la socialización con el grupo de iguales, ya que gracias a la interacción con sus compañeros intercambia opiniones y necesidades de cada uno.
- Ayuda a desarrollar otras competencias cognitivas (inteligencia emotiva).

Es importante que los maestros, no solo respeten y comprendan por lo que están pasando los niños, pero su ayuda no se debe mostrar demasiado pesada y agobiante. En el trabajo a realizar tanto con niños en edades tempranas, como adolescentes es muy importante centrarse en sus necesidades imprescindibles, en este caso, comprender por lo que está pasando, palabras de ánimo, intentar encontrar respuesta a su dolor, rabia y desesperación. En estos casos se recurren a terapias de grupo donde se deja espacio para la expresividad del cuerpo y la creatividad artística (Bertetti, 2008).

La escuela toma un papel muy importante en la construcción de la resiliencia, por ello el papel de los maestros es actuar a partir de tres factores (Gilligan, 1997):

- Favorecer la seguridad interna de cada niño
- Tener una buena autoestima
- Tener la sensación de que está actuando de la manera adecuada

Pero, si lo que queremos obtener es que un niño que ha sufrido abusos vuelva a recuperar o cree de nuevo su capacidad de resiliencia y su propia seguridad interna, hay cinco características que, nosotros como maestros, buscaremos construirlas de la mejor manera posible (Winnicott, 1984; Bion, 1962; Salzberg, Wittenberg, 1987; Fonagy, Target, 2001)

- Fiabilidad y estabilidad de las relaciones: Durante el maltrato las relaciones de los niños se podían caracterizar como impredecibles, caóticas y traumáticas por eso es necesario que establezcan nuevas relaciones de confianza y encontrar un ritmo adecuado en ellas.

- La capacidad de comprender y responder a sus necesidades, tanto evolutivas como afectivas: Antes de intentar darle respuestas es necesario que comprendamos, en la mayor medida, todo lo que ha pasado. Podemos hacerlo mediante la observación atenta de su comportamiento, la escucha y el respeto de su silencio.
- Actuar como un ‘contenedor que da vida’: Los niños necesitan que alguien le respalde, acoja y contenga sus ansias y miedos.
- Encontrar el significado: Psicólogos, pedagogos y psicoanalistas afirman la penuria de representar las experiencias más traumáticas mediante dibujos o palabras, con el objetivo de sentirse un poco más libres, sin el dolor que se acumula (Dolto, 1981).
- Sentimiento de pertenencia: Se ha demostrado que el sentirse parte de un grupo y la ayuda reciproca de este mismo es un factor muy importante tanto para la supervivencia física como psíquica (Castelli, 2005; Gennagé 1999; Cyrulnik, 1999).

Masten, Herbers, Curuli & Lafavor (2008), crearon un marco para la investigación de la resiliencia. Señalan tres estrategias que pueden ser utilizadas en los programas de resiliencia:

- Enfoques basados en el riesgo: su objetivo principal es la reducción de los factores de riesgo de las situaciones adversas.
- Estrategias activas: enfocadas a mejorar las actividades cotidianas en la vida de los niños.
- Estrategias orientadas al desarrollo: el objetivo de estas es activar la capacidad de adaptación de los niños, como mejora de las habilidades sociales y relaciones de apego.

Windle & Salisbury (2010) crearon una revisión extensa de programas de desarrollo de la resiliencia repartidos por el mundo. Muchas de las investigaciones estaban desarrolladas en escuelas, pero otras enfocadas a la salud, obteniendo como conclusión que la mayor parte de las investigaciones que se habían llevado a cabo hasta el momento estaban enfocadas hacia el descubrimiento de los factores de protección olvidando la importancia de los diseños y las pruebas de intervención que podrían funcionar para cambiar los resultados negativos.

En España, en Zaragoza se llevó a cabo el Programa 'Rueda' (Lemâitre & Puig, 2005), este proyecto utiliza la autoestima como medio de desarrollo de los pilares de la resiliencia. Está organizado en nueve sesiones de 60 minutos cada una, cada sesión trata de un tema distinto: iniciativa, humor, independencia, creatividad, identidad, espiritualidad, moralidad y confianza.

El proyecto más importante dentro de un contexto educativo es el programa Aulas Felices (Arguís, Bolsas, Hernández, Salvador, 2012), surge como necesidad de difundir al profesorado la contribución actual de la psicología positiva. Cuenta con 321 actividades que permiten trabajar en el aula desarrollando las Virtudes y Fortalezas expuestas por Seligman y Peterson (2004). Ha conseguido un gran impacto y reconocimiento por parte de científicos del campo educativo siendo presentado en el Congreso Mundial de Psicología Positiva de Philadelphia (2011) y en el Congreso Nacional de Psicología Positiva en El Escorial (2012).

Proyecto que sigue siendo utilizado tanto en la formación del profesorado como a nivel escolar para los alumnos en diversos centros, siendo Aragón la localización con más centros en los que se aplica el proyecto.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

5.1. PRESENTACIÓN

Como dice la autora Grotberg (1995) el fomento de la resiliencia no es función de un solo sector, sino que la responsabilidad recae sobre los adultos, cuidando y protegiendo a los niños y adolescentes proporcionándoles afecto, confianza básica a e independencia.

Por ello, esta propuesta de intervención, titulada ‘Nadie más importante que yo’ está basada en la estimulación de conceptos como empatía, autoestima, seguridad en sí mismo y confianza en los demás, de ahí el nombre de la propuesta con el objetivo de hacer ver a los alumnos que todos son individuos importantes y pertenecientes de un mismo contexto, en este caso la clase. Así, cuanto antes se empiece a trabajar, o a estimular el desarrollo de esta capacidad, mayores posibilidades tendrán los niños para resolver con éxito cualquier problema que se les presente y ser capaces de desenvolverse y afrontar las adversidades de una forma positiva.

En referencia a lo anteriormente citado, la intervención no quiere centrarse únicamente en estar en continua supervisión del niño, sin embargo, sí que será necesario proporcionar a los alumnos la ayuda del docente en todo momento que esta sea requerida. En esto se basa principalmente la siguiente propuesta, junto con una serie de actividades y rutinas, estructuradas de tal forma que se transmita de la mejor manera posible el afecto, cariño y apoyo con el fin principal de fortalecer su capacidad de resiliencia.

5.2. CONTEXTO

Esta intervención se podrá llevar a cabo en cualquier centro ordinario pudiendo ser aplicable a cualquier tipo de centro siempre y cuando se realicen modificaciones en base a las necesidades y características educativas de los alumnos.

Referido a la puesta en práctica de esta propuesta de intervención es necesario contextualizarlo no solo en función de las características del alumnado, sino también es importante que los maestros que lleven a cabo la intervención tengan una personalidad

resiliente, proporcionando a los alumnos un modelo adecuado pudiendo ser ellos el ‘actor clave’ definido por Grotberg (2006) caracterizada por:

- Equilibrio emocional.
- Posee y transmite habilidades.
- Ofrece apoyo y afecto a sus alumnos.
- Esta calificado para contener la frustración frente a las dificultades.
- Tiene una visión realista y positiva del futuro.
- Posee una confianza, autoestima y motivación en si mismo y es capaz de transmitirla.
- Tiene la capacidad de establecer relaciones sociales constructivas.

5.3 DESTINATARIOS

Se trata de una propuesta enfocada a los alumnos pertenecientes al 2º ciclo de Educación Infantil, en concreto a los del tercer curso (5-6 años) donde las actividades están enfocadas basándose en el desarrollo normativo de estas edades (físico, social e intelectual).

Esta intervención está dirigida a alumnos en un contexto educativo global, haciendo un mayor hincapié en las clases donde se hayan dado casos de maltrato intrafamiliar o haya riesgo de ello, donde los tutores y profesores que lleven a cabo la propuesta actuarán de la mejor manera posible ofreciendo apoyo especializado para ofrecer al niño recursos con los que pueda salir adelante con éxito.

En los casos de alumnos con NEE se necesitaría hacer una adaptación en función a sus necesidades.

5.4. OBJETIVOS

Como objetivo general que pretende conseguir esta propuesta de intervención:

Ofrecer al alumno, la mayor cantidad de recursos necesarios para la superación del trauma y obtención de una autoestima positiva, favoreciendo la adquisición o desarrollo de los propios recursos internos utilizando diferentes técnicas (rutinas y actividades), para favorecer en los alumnos la creación de una personalidad resiliente.

Para lograr este objetivo global, se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Proporcionar a los niños modelos reales de personalidad resiliente.
- Establecer rutinas claras y realizar actividades donde el niño se sienta participe e imprescindible.
- Crear actitudes de afecto para favorecer la creación de vínculos de apoyo, tanto de profesor-alumno como entre iguales.
- Estimular la expresión oral, escrita y plástica.
- Observar y analizar como los alumnos son capaces de afrontar los problemas.
- Fomentar la creación de soluciones ante situaciones conflictivas.
- Fomentar visión positiva de uno mismo.
- Desarrollar autoconcepto y autoestima de manera equilibrada.
- Desarrollar la empatía.
- Expresar y reconocer cualidades personales.
- Fomentar redes de apoyo personal.

5.5. CONTENIDOS

Los contenidos en los que se centra esta propuesta se dividen en dos:

Por un lado, los contenidos específicos del curriculum de Educación Infantil

- Identificación, manifestación, regulación y control de las necesidades básicas del cuerpo. Confianza en las capacidades propias para su satisfacción.
- Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás. Iniciativa para aprender habilidades nuevas y deseo de superación personal.
- Confianza en las propias posibilidades de acción, participación y esfuerzo personal en los juegos y en el ejercicio físico.
- Habilidades para la interacción y colaboración y actitud positiva para establecer relaciones de afecto con las personas adultas y con los iguales. Actitud y comportamiento prosocial, manifestando empatía y sensibilidad hacia las dificultades de los demás.

- Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos, expresar y comunicar ideas y sentimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás.

Contenidos específicos de la propuesta de intervención.

- Desarrollo de habilidades comunicativas
- Fomento de la escucha activa
- Conocimiento de los compañeros y fomento de una buena relación
- Descubrimiento de cualidades individuales
- Desarrollo de la creatividad
- Diálogo como modo de resolver conflictos
- Fomento de la autonomía
- Desarrollo de empatía
- Respeto por uno mismo y por sus compañeros
- Fomentar pensamiento positivo
- Búsqueda de soluciones positivas

5.6. METODOLOGÍA

La metodología llevada a cabo en esta propuesta de intervención está basada en la llevada a cabo en Educación Infantil recogida en el BOE, que tiene como características principales las siguientes:

- Sigue un enfoque globalizador y con un aprendizaje significativo, es decir nosotros como maestros tenemos que ofrecer una perspectiva integrada y diversa haciendo que se establezca una relación entre los contenidos a trabajar, por ello en esta propuesta no solo tratamos el concepto de la resiliencia, sino que utilizamos aprendizajes adquiridos como la escritura o la lectura, favoreciendo el aprendizaje global.
- El juego es muy importante en esta etapa, para ello todas las actividades creadas en esta propuesta tienen un carácter lúdico, considerado como una herramienta para el aprendizaje y facilitando el desarrollo cognitivo, afectivo, psicomotor y social de los alumnos.

- Por último, el ambiente escolar tiene que ser lo más afectivo y estimulante posible, es uno de los objetivos principales de esta propuesta, favoreciendo la creación de vínculos afectivos entre todos los miembros de la clase.

También decir, que esta propuesta se enmarca en el marco legal citado anteriormente en el punto 4.1.4. referido al protocolo de actuación frente el caso y/o sospecha en Castilla y León, curso 2017-2018

5.7. TEMPORALIZACIÓN

La puesta en práctica de esta propuesta se lleva a cabo mediante dos tipos de actividades diferenciadas:

- Rutinas: Está formada por dos rutinas de comportamiento que se llevarán a cabo durante todo el curso de forma continua para que los alumnos se sientan seguros y tranquilos ayudando a favorecer su propio equilibrio emocional siendo una herramienta clave en la construcción de la personalidad. Se basa en la idea expuesta por Salazar (2016) de que la repetición de hábitos crea virtudes.
- Actividades: El conjunto de las cinco actividades de carácter lúdico que tiene como objetivo el fomento de la capacidad de resiliencia en los alumnos. Estas actividades se llevarán a cabo al comienzo del segundo trimestre, pero en un periodo determinado de tiempo, es decir, no se realizarán todas las actividades de forma repetida, sino que las repartiremos para que sea un proceso continuo, que garantice un fortalecimiento de las capacidades/conocimientos adquiridos. Los alumnos ya se conocen y son capaces de realizar actividades en grupo, también han establecido entre ellos una amistad que aprovecharemos para crear vínculos de apoyo más sólidos.

Un ejemplo de la introducción del programa en la estructuración del horario escolar puede ser:

Tabla 1. Elaboración propia

LUNES (*)	MARTES (*)	MIÉRCOLES (*)	JUEVES (*)	VIERNES (*)
Rutina 1: Asamblea Buenos días	Rutina 1: Asamblea Buenos días	Rutina 1: Asamblea Buenos días	Rutina 1: Asamblea Buenos días	Rutina 1: Asamblea Buenos días
Unidad didáctica	Inglés	Unidad didáctica	Unidad didáctica	Inglés
Recreo	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo
Lectura (**) Actividades	Escritura	Lectura (**) Actividades	Escritura	Juegos por rincones.
Inglés	Unidad didáctica	Inglés	Inglés	Unidad didáctica
Despedida	Despedida	Despedida	Despedida	Despedida

(*): La rutina 2: Hablando nos entendemos mejor, se realizará siempre que ocurra un conflicto entre los alumnos, en cualquier momento del día

(**): Las actividades se pondrán en práctica siempre después del tiempo dedicado a la lectura. Los alumnos entrarán en clase con mucha energía después del recreo. El leer les calma y los prepara para focalizar la atención en las actividades sugeridas.

5.8. RECURSOS

Para implementar esta propuesta se precisará de los siguientes recursos

Recursos materiales:

- Material escolar: folios, lápices, bolígrafos, gomas, tijeras, rotuladores/pinturas, pegamento.
- Material didáctico: La caja con el espejo, la película UP, las sillas de la rutina ‘hablando nos entendemos mejor’, la ficha realizada para la actividad ‘yo soy, yo tengo, yo puedo’, el mural ‘dentro positivo, fuera negativo’ (Anexos 1-6).

Recursos humanos: esta propuesta requiere de la presencia del tutor de los alumnos que será quien guíe las actividades correspondientes, incluyendo el equipo de orientación del centro para intervenir en los casos más graves aconsejando al tutor en su actuación.

5.9. ACTIVIDADES

Dado que la resiliencia es un concepto que no se crea de un día para otro y es necesario reforzarla durante toda la vida, las dos primeras actividades son rutinas que llevaremos a cabo durante todo el curso.

RUTINA 1: ASAMBLEA ‘BUENOS DIAS’

<p><u>AGRUPAMIENTO:</u> Toda la clase conjunta</p>	<p><u>LUGAR:</u> Aula habitual si disponemos de televisión/ sala de televisión</p>
<p><u>TIEMPO:</u> 15-20 minutos</p>	<p><u>MATERIALES:</u> No se necesita</p>
<p><u>OBJETIVOS:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Progresar en la adquisición de hábitos y actitudes relacionados con la seguridad, equilibrio y bienestar emocional. - Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia. - Identificar necesidades, sentimientos, emociones o preferencias, tanto propias como las de los demás. 	<p><u>CONTENIDOS:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación, expresión y exteriorización de emociones, sentimientos propios y de los demás. Iniciación a la conciencia emocional y la empatía. - Aceptación y valoración de las normas de comportamiento establecidas - Escucha activa y respeto por los compañeros

DESARROLLO:

Para esta actividad reuniremos a todos los alumnos en el rincón de la asamblea, se realizará al principio de cada día, el papel más importante de esta actividad recae en el profesor ya que es el encargado de dirigirla.

Todas las mañanas se pasará lista a ver que alumnos han venido, cada día se les preguntará una cosa:

- ¿Qué habéis desayunado hoy?
- ¿Qué vais a hacer el fin de semana?
- ¿Qué hicisteis ayer?...

RUTINA 2: HABLANDO NOS ENTENDEMOS MEJOR

<p><u>AGRUPAMIENTO:</u> Toda la clase conjunta</p>	<p><u>LUGAR:</u> Aula habitual si disponemos de televisión/ sala de televisión</p>
<p><u>TIEMPO:</u> El necesario para solucionar las diferencias entre los alumnos</p>	<p><u>MATERIALES:</u> Silla 1: boca Silla 2: oreja. Anexo 1</p>
<p><u>OBJETIVOS:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Progresar en la adquisición de hábitos y actitudes relacionados con la seguridad, equilibrio y bienestar emocional- Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia.	<p><u>CONTENIDOS:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Identificación, expresión y exteriorización de emociones, sentimientos propios y de los demás. Iniciación a la conciencia emocional y la empatía.- Aceptación y valoración de las normas de comportamiento establecidas- Escucha activa y respeto por los compañeros

<ul style="list-style-type: none"> - Identificar necesidades, sentimientos, emociones o preferencias, tanto propias como las de los demás. 	
<p><u>DESARROLLO:</u> Se recurrirá a esta rutina cuando dos o más alumnos hayan tenido un problema, uno se sentará en la silla de la boca y otro en el de la oreja. El alumno sentado en la silla boca, tendrá la palabra para hablar y para expresar sus diferencias con el alumno, siempre desde el respeto y sin gritar, supervisados por el tutor. El otro alumno tendrá la función de escucharle sin interrumpir hasta que el compañero no haya terminado. Finalmente, y moderados por el tutor, se pedirán perdón y arreglarán sus diferencias de una forma pacífica, sin gritar evitando las frustraciones y los llantos.</p>	

ACTIVIDAD 1: CAJA MAGICA

<p><u>AGRUPAMIENTO:</u> Toda la clase conjunta</p>	<p><u>LUGAR:</u> Aula habitual</p>
<p><u>TIEMPO:</u> 20-25 minutos</p>	<p><u>MATERIALES:</u> Caja grande y espejo. Anexo 2</p>
<p><u>OBJETIVOS:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Favorecer el sentimiento de pertenencia, en este caso, a la clase de 3º de infantil. - Reconocerse como persona diferenciada de las demás y formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal. 	<p><u>CONTENIDOS:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de las virtudes propias - Respeto por el turno de palabra de los compañeros - Participación y escucha activa
<p><u>DESARROLLO:</u> la maestra creará una asamblea en donde dirá a sus alumnos que dentro de la caja se encuentra la foto de una persona muy importante, imprescindible en el mundo y con unas características muy especiales. Esto creará unas expectativas en lo alumnos cada vez más grandes y la maestra aprovechará y hará unas preguntas como:</p>	

- ¿Quién creéis que está dentro de la caja?
- ¿Pensáis que es guapo/a? ¿simpático/a? ¿generoso/a?

Cuando la maestra crea que los niños están preparados llamara a algún niño para que descubra quien es el que está dentro y le de pistas a los compañeros para que el resto lo pueda adivinar, las pistas que se darán son capacidades, habilidades, aptitudes siempre positivas de ‘la persona que se encuentra dentro de la caja’. Así cuando abran la caja lo que verán es el espejo y tendrán que decir algo positivo que piensen de ellos mismos.

La maestra ayudará en la intervención de los alumnos animándolos y dándoles un feedback positivo como:

- ¿Qué es lo que ves? Una persona muy especial, ¿verdad?, muy muy importante en el mundo y en esta clase, ¿no?
- Piensa algo muy positivo que sepas de esa persona y díselo a los demás para que adivinen quien se encuentra dentro de la caja.

ACTIVIDAD 2: EL DADO

<u>AGRUPAMIENTO</u> Grupos de 5 alumnos	<u>LUGAR:</u> Aula habitual
<u>TIEMPO:</u> 20-30 minutos	<u>MATERIALES:</u> Folio con el dado impreso. Anexo 3 Material escolar
<u>OBJETIVOS:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la autoestima y la seguridad en sí mismo a través de la interacción con sus compañeros. - Desarrollar un pensamiento positivo de sí mismo. - Utilizar el lenguaje oral y escrito para llevar a cabo la actividad. - Enriquecer los vínculos de apoyo y afecto entre compañeros de clase. 	<u>CONTENIDOS:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de formas planas y elementos tridimensionales, en este caso el cubo. - Utilización lengua escrita como medio de comunicación, información y disfrute. - Utilización motricidad fina - Escucha y participación activa, respeto por el resto de los compañeros.
<u>DESARROLLO:</u>	

Para esta actividad se reparte un folio a cada alumno en el que se encuentra dibujada la silueta de un cubo, el cubo tiene 6 lados, daremos tiempo a los alumnos para que cada uno piense dos virtudes propias que tendrán que anotar cada una en un lado del cubo, rellenando así dos de ellas.

A continuación, se rotará el cubo por cada uno de los miembros del grupo escribiendo una cualidad positiva del compañero del que en ese momento tengan el folio. Finalmente, el dado volverá a sus respectivos dueños donde lo pintarán cada uno como quiera, se recortará terminando la actividad cada uno con su cubo de virtudes y realizaremos una asamblea final donde pondremos en común de lo que más nos ha gustado y los sentimientos que hemos sentido al recibir las buenas opiniones de los demás.

ACTIVIDAD 3: DENTRO Y FUERA, POSITIVO Y NEGATIVO

<p><u>AGRUPAMIENTO</u> Grupos de 4 alumnos</p>	<p><u>LUGAR:</u> Aula habitual</p>
<p><u>TIEMPO:</u> 40-45 minutos</p>	<p><u>MATERIALES:</u> Mural en blanco. Anexo 4 Material escolar.</p>
<p><u>OBJETIVOS:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar las habilidades plásticas para expresar los sentimientos - Favorecer la creatividad y el trabajo en equipo - Identificar lo positivo y negativo que sucede dentro del aula 	<p><u>CONTENIDOS:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias, o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas - Trabajo en equipo - Motricidad fina - Participación y escucha activa, respeto por los compañeros.
<p><u>DESARROLLO:</u> Para esta actividad se creará una asamblea donde se explicará que es ese folio tan grande. En el folio se encuentra una gran circunferencia donde pondrá la palabra 'MÁS' y fuera de esta la palabra 'MENOS'. Consiste en que los alumnos por grupos tendrán que pensar acciones positivas que se desarrollan en el ambiente escolar (cuatro</p>	

positivas, dos negativas) una vez se han puesto de acuerdo en lo que van a dibujar por grupos tendrá turnos para poder dibujar y pintar lo que han pensado.

La idea es que los alumnos pinten cosas positivas como compartir el material, ayudar al compañero, saludar siempre, pedir perdón... y cosas negativas como gritar, discutir, pelear...

Una vez finalizado el mural de todos los grupos realizaremos una asamblea conjunta para que cada grupo diga y exprese que es lo que han dibujado y por qué. El mural se colocará en la pared de la clase durante el resto del curso, así el tutor podrá recurrir a él en momentos de enfados, riñas, mal comportamiento de los alumnos.

ACTIVIDAD 4: YO SOY, YO PUEDO Y YO TENGO

<p><u>AGRUPAMIENTO:</u> Toda la clase conjunta</p>	<p><u>LUGAR:</u> Aula habitual</p>
<p><u>TIEMPO:</u> 20-25 minutos</p>	<p><u>MATERIALES:</u> Caja grande y espejo. Anexo 5</p>
<p><u>OBJETIVOS:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Favorecer el sentimiento de pertenencia, en este caso, a la clase de 3º de infantil. - Reconocerse como persona diferenciada de las demás y formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal. 	<p><u>CONTENIDOS:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de las virtudes propias - Respeto por el turno de palabra de los compañeros - Participación y escucha activa
<p><u>DESARROLLO:</u> la maestra creará una asamblea en donde dirá a sus alumnos que dentro de la caja se encuentra la foto de una persona muy importante, imprescindible en el mundo y con unas características muy especiales. Esto creará unas expectativas en lo alumnos cada vez más grandes y la maestra aprovechará y hará unas preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Quién creéis que está dentro de la caja? • ¿Pensáis que es guapo/a? ¿simpático/a? ¿generoso/a? 	

Cuando la maestra crea que los niños están preparados llamara a algún niño para que descubra quien es el que está dentro y le de pistas a los compañeros para que el resto lo pueda adivinar, las pistas que se darán son capacidades, habilidades, aptitudes siempre positivas de ‘la persona que se encuentra dentro de la caja’. Así cuando abran la caja lo que verán es el espejo y tendrán que decir algo positivo que piensen de ellos mismos.

La maestra ayudará en la intervención de los alumnos animándolos y dándoles un feedback positivo como:

- ¿Qué es lo que ves? Una persona muy especial, ¿verdad?, muy muy importante en el mundo y en esta clase, ¿no?
- Piensa algo muy positivo que sepas de esa persona y díselo a los demás para que adivinen quien se encuentra dentro de la caja.

ACTIVIDAD 5: VISIONADO DE LA PELICULA ‘UP’

<p><u>AGRUPAMIENTO:</u> Toda la clase conjunta</p>	<p><u>LUGAR:</u> Aula habitual si disponemos de televisión/ sala de televisión</p>
<p><u>TIEMPO:</u> Duración de la película: 1 hora 30 minutos, asamblea 30 minutos. Total 2 horas</p>	<p><u>MATERIALES:</u> Película UP. Anexo 6</p>
<p><u>OBJETIVOS:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar los sentimientos de los protagonistas. - Comprender la finalidad de la película. - Fomentar la autonomía y la confianza en sí mismo 	<p><u>CONTENIDOS:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de la moraleja de la película - Respeto por el turno de palabra de sus compañeros.
<p><u>DESARROLLO:</u> Una vez haya acabado la película, realizaremos una asamblea donde el tutor realizará unas preguntas para ver si los alumnos han entendido el sentido de la película, también si les ha gustado o no y por qué, que hicieron Carl y Russell para superar sus problemas.</p>	

ACTIVIDAD 6: BUSCAMOS SOLUCIONES

<p><u>AGRUPAMIENTO:</u> Toda la clase conjunta</p>	<p><u>LUGAR:</u> Aula habitual</p>
<p><u>TIEMPO:</u> 40-50 minutos</p>	<p><u>MATERIALES:</u> Material escolar</p>
<p><u>OBJETIVOS:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar pensamiento positivo - Fomentar la creatividad a través de las artes plásticas - Desarrollar la empatía. 	<p><u>CONTENIDOS:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo empatía - Fomentar un pensamiento positivo - Búsqueda de soluciones positivas - Fomento creatividad - Respeto por el turno de palabra de los compañeros - Participación activa
<p><u>DESARROLLO:</u> Los alumnos y el tutor se colocan en círculo sentados en el suelo. El profesor coge un peluche en forma de perro de la clase y comienza a contar una historia: ‘Tengo un perro que se llama Bruno. Ayer deje la puerta de casa abierta y se escapó. Aún no ha vuelto y tampoco le he encontrado. Una vez terminada la historia se comenzará una rueda de preguntas guiada por el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pensáis que le ocurrirá? • ¿Qué podemos hacer para encontrarle? • ¿Dónde puedo buscar? • ¿A quién puedo pedir ayuda? <p>Mientras el peluche irá rotando por todas las manos de los alumnos. Una vez terminadas las preguntas el profesor propondrá a sus alumnos pensar un final feliz para esta historia y dibujarla en un folio. Terminados los dibujos uno a uno irá contando el final que ha inventado.</p>	

ACTIVIDAD 7: QUÉ PASARÁ EN MI FAMILIA SI...

<p><u>AGRUPAMIENTO:</u> Toda la clase conjunta</p>	<p><u>LUGAR:</u> Aula habitual</p>
<p><u>TIEMPO:</u> 25-30 minutos</p>	<p><u>MATERIALES:</u> No se requiere material específico</p>
<p><u>OBJETIVOS:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la expresión oral para crear un vinculo de seguridad entre profesor-alumno - Fomentar la creación de soluciones ante situaciones conflictivas - Desarrollar autoconcepto y autoestima de manera equilibrada 	<p><u>CONTENIDOS:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de habilidades comunicativas -
<p><u>DESARROLLO:</u> Esta actividad mas centrada en el maltrato intrafamiliar consiste en comenzar una conversación con el niño, con el objetivo de que vea en nosotros un referente y una persona de confianza para descubrir, en los casos donde exista, si el niño esta sufriendo abusos por parte de sus padres o no.</p> <p>La actividad consiste en hacer preguntas a modo general y dirigidas a todos los alumnos de la clase, sobre diversos comportamientos que tienen los padres hacia ellos en diferentes ocasiones, sobre todo aquellas donde se ponen a los progenitores situaciones de estrés, ofreciendo al niño diversas opciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Si rompo algo jugando al futbol dentro de casa mis padres actúan... <ol style="list-style-type: none"> a. Me riñen y me castigan sin jugar con la pelota en casa b. Solo me riñen c. Me riñen y me pegan <p>Dependiendo de las respuestas de los niños el deber del tutor es observar y analizar cómo se comportan cuando llegan sus padres, a la vuelta de vacaciones, fin de semanas...</p>	

5.7. EVALUACIÓN

La evaluación es uno de los procesos más importantes que tiene que llevar a cabo un profesor en sus clases. Con este procedimiento conocemos el nivel de aprendizaje, los conocimientos previos y la evolución en el proceso de adquisición de conocimientos en el alumno, incluyendo la efectividad de la metodología que llevamos a cabo.

La evaluación en educación infantil será global y estará referida al “conjunto de capacidades expresadas en los objetivos generales de la etapa, adecuados al contexto sociocultural del centro y las características del alumnado” (Bermejo y Ballesteros, 2011).

La evaluación de este programa constará de tres partes claramente diferenciadas, en primer lugar, una evaluación inicial, donde el docente deberá recopilar información de cada uno de los alumnos siguiendo la hoja de evaluación (Anexo 7). Se trata de un documento que contiene los ítems a valorar descritos de forma operativizada y que se deberán juzgar de acuerdo a una escala graduada según 5 opciones siendo, el 1 el menor grado de adquisición de los conocimientos trabajados y el 5 el máximo respecto a lo anterior.

En segundo lugar, una evaluación procesual, llevada a cabo a través de la observación y anotación de datos durante la realización de las actividades propuestas, cuyas anotaciones se analizarán de manera cualitativa.

Por último, una evaluación final, analizando de manera individual a los alumnos, con los mismos ítems de la evaluación inicial (Anexo 7), valorando el grado en que los alumnos han adquirido las habilidades señaladas respecto a un primer momento, así como valorar la eficacia del programa.

6. CONCLUSIONES

Para concluir, el presente Trabajo de fin de Grado, centrado principalmente en la capacidad de resiliencia, más aún en aquellos alumnos y alumnas que han sufrido maltrato intrafamiliar, ha servido en mi persona, no solo para indagar e investigar a cerca del propio concepto, tanto de resiliencia, como de maltrato, sino también para poder crear una propuesta de intervención educativa centrada lo máximo posible en el trabajo de los anteriores términos.

A través del análisis y búsqueda de información basando ésta en distintos autores, me ha llevado a conocer todos aquellos factores que rodean al niño en edades tempranas, siendo de mayor relevancia aquellos aspectos relacionados con la capacidad de afrontar y superar los problemas de la mejor manera posible, tanto dentro como fuera del aula.

Es importante tener en cuenta el hecho de que la idea de resiliencia, así como de su relación con el maltrato en menores viene estudiada con anterioridad, sin embargo, actualmente se están llevando a cabo distintos estudios e investigaciones por las cuales, se centra su intervención principal en el contexto educativo.

En relación con los alumnos, y sobre todo situándolos en la etapa de Educación Infantil, es de gran importancia por parte de los maestros, no solo educar en conocimientos nuevos, sino favorecer el desarrollo afectivo, ofreciéndoles seguridad, afecto y confianza tanto en un ámbito educativo a la hora de realizar actividades, como en un ambiente global. De esta manera, los niños crearán una imagen positiva y equilibrada de sí mismos, aumentando su autonomía personal, así como favoreciendo la creación de vínculos y relaciones que irán formando a lo largo de su vida, para que sean sólidos y seguros.

Haciendo referencia a la investigación en los programas plasmados en páginas anteriores, cuyo principal objetivo ha sido la eliminación de factores negativos o de riesgo que rodean al niño, la propuesta de intervención creada se centra en estimular y proporcionar a los alumnos ciertos recursos y técnicas necesarias para favorecer la creación de una personalidad resiliente desde edades tempranas.

Además, debido al creciente número de casos de malos tratos en niños, es importante el hecho de compensar estos efectos negativos, así como facilitar el proceso de aprendizaje en esta capacidad.

Teniendo en cuenta la heterogeneidad de los escolares, así como la importancia de proporcionar una formación individualizada y basada en las características de los sujetos con los que se va a trabajar, la propuesta de intervención creada es flexible y objeto de modificación, para poder ser adaptada a diferentes grupos, como, por ejemplo, aquellos alumnos que presentan necesidades educativas especiales. Por consiguiente, tanto las actividades, como la metodología, que en ella se establecen, podrán ser variadas, tanto en forma como en contenido, con el fin último de trabajar algún aspecto que en ellas no se contemple para poder desarrollar habilidades como la empatía, autoestima, autoconcepto y buenas relaciones con los demás.

Por tanto, un matiz de gran relevancia es aquel en el cual, todo colectivo de docentes debe tener muy presente la capacidad explicada y analizada anteriormente, no solo para inculcarla en los alumnos, sino poseyéndola, proporcionando así un modelo fiable a estos con el objetivo de que puedan construir una personalidad propia.

Cabe destacar el hecho de que con la anterior propuesta no se pretende la transformación completa de la personalidad de cualquier niño, referida a su capacidad de resiliencia, ya que, en contraposición existe una multitud de influencias que rodean al alumno en edades tempranas. Por otro lado, es necesaria la actuación completa por parte de toda la comunidad educativa, favoreciendo entonces el trabajo en la adquisición de un correcto autoconcepto y autocontrol emocional, así como la confianza en sí mismo para de esta manera mejorar su respuesta ante cualquier adversidad.

Para finalizar, como proyectos nuevos para llevar a cabo a partir de esta propuesta incluir un mayor número de actividades enfocadas al maltrato intrafamiliar, trabajando con ayuda de especialistas de forma que guíen al tutor para que su actuación sea la más adecuada posible.

7. REFERENCIAS

- Alarcón, L. C., Araújo, A. P., Godoy, A. P., & Vera, M. E. (2010, 28 julio). Maltrato infantil y sus consecuencias a largo plazo. Recuperado de <http://revistasnew.unab.edu.co/index.php/medunab/article/view/869/788>
- Arnaldo, E. (actualizado 26 marzo 2018). *Código de Educación Infantil y Primaria*. Recuperado de http://www.boe.es/legislacion/codigos/codigo.php?id=195_Codigo_de_Educacion_Infantil_y_Primaria&modo=1
- Arrubarrena, M. I., & Paúl, J. (1994). *Maltrato a los niños en la familia. Evaluación y tratamiento*. Madrid, España: PIRÁMIDE.
- Asensio- Martínez, A., Magallón- Botaya, R., & García Campayo, J. (2017, 1 septiembre). RESILIENCIA: IMPACTO POSITIVO EN LA SALUD FÍSICA Y MENTAL. *INFAD. Revista de psicología*, 2(1), 231-242. Recuperado de <http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/1096/965>
- Báez, B.F. y Bethencourt, J.T. (1992). *Psicología escolar*. Madrid: Cincel.
- Becoña, E. (2006) Resiliencia: Definición, características y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*. Vol. 11, N.º 3, pp. 125-146. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/310577105/01-2006-3-Becona-Resiliencia-Definicion-Caracteristicas-y-Utilidad-Del-Concepto-1>
- Bermejo, B., & Ballesteros, C. (2014). *Manual de didáctica general para maestros de Educación Infantil y de Primaria* (2ª ed.). Madrid, España: Piramide.
- Bertetti, B., Carrozzo, F. M., Cecchetto, D., Imbimbo, F., & Monetti, E. (2008). *Oltre il maltrattamento. la resilienza come capacità di superare il trauma. A cura de Bianca Bertetti* (6ª ed.). Milano, Italia: FrancoAngeli
- Cantón, D., & Rosario, M. (2015, mayo). Consecuencias del abuso sexual infantil: una revisión de las variables intervinientes. *Anales de Psicología*.
Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S0212-97282015000200024&script=sci_arttext&tlng=pt

- Cobos, M., Ladera, V., Perea, M. V., & García, R. (2016). Percepción táctil, visual y auditiva en niños víctimas de maltrato intrafamiliar. *Universitas. Revista de Ciencias Sociale y Humanas*, 1(25), 169-190. doi: doi.org/10.17163/uni.n25.2016.05
- Ministerio de Sanidad, Política e Igualdad (2011) Informe del Centro Reina Sofía sobre el Maltrato infantil en la familia en España. *Informes estudios e investigación 2011*. Recuperado de: http://www.observatoriodelainfancia.msssi.gob.es/productos/pdf/malt2011v4_tot_al_100_acces.pdf
- Cyrułnik, B. (2006). *La maravilla del dolor: el sentido de la resiliencia*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Granica.
- DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. BOCYL. Castilla y León. Recuperado de: <http://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-122-2007-27-12-establece-curriculo-segundo-ciclo-ed>
- Junta de Castilla y León, Ministerio de Educación (2017). Protocolo de intervención educativa ante posible riesgo y/o sospecha de Maltrato Infantil en el ámbito familiar. *Educayl. Portal de educación*. Recuperado de: <http://www.educa.jcyl.es/es/temas/atencion-diversidad/protocolo-intervencion-educativa-posible-riesgo-sospecha-ma>
- Ferraces Otero, M., Cambeiro Lourido, M., & Míguez Salina, G. (2017). Conocimientos de los futuros profesionales de la educación sobre maltrato infantil intrafamiliar. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 0(06), 211-215. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.17979/reipe.2017.0.06.2507>
- Furman, B. (2013). *Nunca es tarde para tener una infancia feliz. de la adversidad a la resiliencia*. Barcelona, España: Octaedro.
- García, P. (2016, 15 de enero). La caja mágica [Web log post]. Recuperado de: <https://elcasopablo.com/2016/01/15/la-caja-magica/>

- García-Vesga, M., & Domínguez-de la Ossa, E. (2013). Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (1), 63-77. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/773/77325885001.pdf>
- Gaxiola-Romero, J. & Frías-Armenta, M. (2012) Factores protectores, estilos de crianza y maltrato infantil: un modelo ecológico. *Psycology* 3:3, pages 259-270. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/274943858_Factores_protectores_estilos_de_crianza_y_maltrato_infantil_un_modelo_ecologico
- González- Arratia, N. I., Valdez, J. I., Van Berneveld, H. O., & González, S. (2009, 31 abril). Resiliencia y salud en niños y adolescentes. *Ciencias Humanas y de la conducta*, 16(3), 247-253. Recuperado de: <https://docplayer.es/16576950-Resiliencia-y-salud-en-ninos-y-adolescentes.html>
- González- Arratia, N. I., & Valdez, J. L. (2013, 21 agosto). Resiliencia y felicidad: el impacto de hechos vitales negativos y positivos en adolescentes. *Pensando psicología*, 9(16), 43-53. Recuperado de: <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/view/616/581>
- Huaire, E. (2014) Prevalencia de resiliencia y autoestima sobre el rendimiento escolar. *Apuntes de ciencia y sociedad*. 04(02) Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5042988>
- Lemos, V., Rizzo, M. L., Krumm, G., & Gutierrez, M. (2013, octubre). Construcción de una escala para evaluar recursos de personalidad asociados a la resiliencia infantil. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Viviana_Lemos/publication/264672522_Construccion_de_una_escala_para_evaluar_recursos_de_personalidad_asociados_a_la_resiliencia_infantil/links/53ea9204cf2dc24b3ce0336/Construccion-de-una-escala-para-evaluar-recursos-de-personalidad-asociados-a-la-resiliencia-infantil.pdf
- López, B., Filippetti, V., & Richaud, M. C. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1), 37-51. doi:dx.doi.org/10.12804/apl32.1.2014.03

- López-Soler, C., & Castro, M., & Daset, L., & Alcántara, M., & Fernández, V., & Prieto, M., & Puerto, J. (2008). Consecuencias del maltrato grave intrafamiliar en la infancia: conceptualización y diagnóstico de las reacciones postraumáticas complejas. *Ciencias Psicológicas, II* (2), 103-118. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/4595/459545422001/>
- Macías M., J. (2015). Crítica de la noción de resiliencia en el campo de estudios de desastres. *Revista Geográfica Venezolana, 56* (2), 309-325. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/jatsRepo/3477/347743079009/index.html>
- Martín, L. (2013). *La personalidad resiliente*. Madrid, España: Síntesis.
- Morales, M., & González, A. (2014). Resiliencia-Autoestima-Bienestar psicológico y Capacidad intelectual de estudiantes de cuarto medio de buen rendimiento de liceos vulnerables. *Estudios pedagógicos (Valdivia), 40*(1). Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0505120107A/16059>
- Morelato, Gabriela. (2011). Maltrato infantil y desarrollo: hacia una revisión de los factores de resiliencia. *Pensamiento Psicológico, 9*(17), 83-96. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-89612011000200008&lng=en&tlng=es.
- Muñoz, V., & De Pedro, F. (2005). Educar para la resiliencia. Un cambio de mirada en la prevención de situaciones de riesgo social. *Revista Complutense de Educación, 16*(1), 107-124. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0505120107A/16059>
- Núñez, J., & Carvajal, H. E. (2004). *Violencia Intrafamiliar. Abordaje Integral a Víctimas*. Recuperado de <http://www.funvic.org/Violencia%20intrafamiliar.pdf>
- Pears, K. C., Kim, H. K., & Fisher, P. A. (2016). Decreasing risk factors for later alcohol use and antisocial behaviors in children in foster care by increasing early promotive factors. *Children and Youth Services Review, 65*, 156-165. doi:10.1016/j.childyouth.2016.04.005
- Pngtree (2017) Dibujo oreja. Recuperado de: https://es.pngtree.com/freepng/ear-right-ear_2238971.html

- Rivera. J (productor) & Docter, P., Peterson B (directores). (2009) Up [cinta cinematográfica] EEUU: Pixar Animation Studios
- Salari, M. (2010). Rutas de abordaje a las situaciones de violencia intrafamiliar. *RESCO, Revista ciencias sociales*. Recuperado de: https://ucu.edu.uy/sites/default/files/publicaciones/2018/recso_1.pdf#page=68
- Silas-Casillas, J. C. (2008) "La resiliencia en los estudiantes de educación básica, un tema primordial en comunidades marginales". *Revista Electrónica de Educación, núm. 31*. Recuperado de: https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/809/31_la_resiliencia_en_los_estudi_antes_de_educacion_basica.pdf?sequence=4
- Susana Lázaro (2009) Resiliencia en niños y adolescentes: revisión teórica e implicaciones para la intervención psicoeducativa en situaciones de maltrato familiar, *Estudios de Psicología: Studies in Psychology*, 30:1, 89-104. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1174/021093909787536254>
- Tonon, G. (2001). *Maltrato intrafamiliar infantil. Una propuesta de intervención*. Argentina, Argentina: Espacio
- Trocme N. (2010) El Maltrato Infantil y su Impacto en la Epidemiología del Desarrollo Psicosocial Infantil. *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia*. Recuperado de: <http://www.encyclopedia-infantes.com/maltrato-infantil/segun-los-expertos/el-maltrato-infantil-y-su-impacto-en-la-epidemiologia-del>. Publicado: Febrero 2005 (Inglés)
- ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil. (5, enero 2008) *Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado*. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2008/01/05/pdfs/A01016-01036.pdf>
- Valuucha (Enero, 2015) Dibujo boca. Recuperado de: <https://galeria.dibujos.net/el-cuerpo-humano/boca-pintado-por-valuucha-9915950.html>
- Vanistendael, S. y Lecomte, J. (2002). *La felicidad es posible. Despertar en niños maltratados la confianza en sí mismos: construir la resiliencia*. Barcelona, España: Gedisa

- Veloso, C., Cuadra, A., Antenza, I., Avedaño, R., & Fuentes, L. (2013). Relación entre Inteligencia Emocional, Satisfacción Vital, Felicidad Subjetiva y Resiliencia en funcionarios de Educación Especial. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052013000200022&script=sci_arttext&tlng=pt
- Villalba, C. (2004, enero). El Concepto de Resiliencia. Aplicaciones en la Intervención Social. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/266455923_El_Concepto_de_Resiliencia_Aplicaciones_en_la_Intervencion_Social_EL_CONCEPTO_DE_RESILIENCIA_APLICACIONES_EN_LA_INTERVENCION_SOCIAL
- Muñoz, V., De Pedro F. (2005). Educar para la resiliencia. *Revista Complutense de Educación* Vol. 16 Núm. 1. Recuperado de: http://sid.usal.es/idos/F8/ART8949/munoz_depedro.PDF

8. ANEXOS

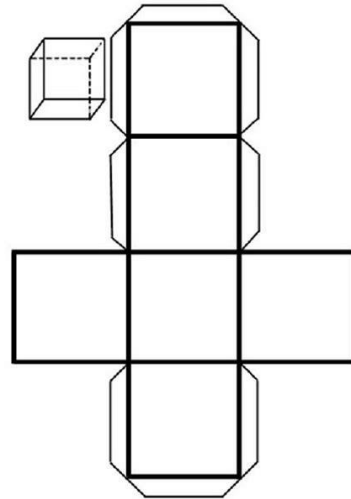
Anexo 1: Rutina 2, hablando nos entendemos mejor.



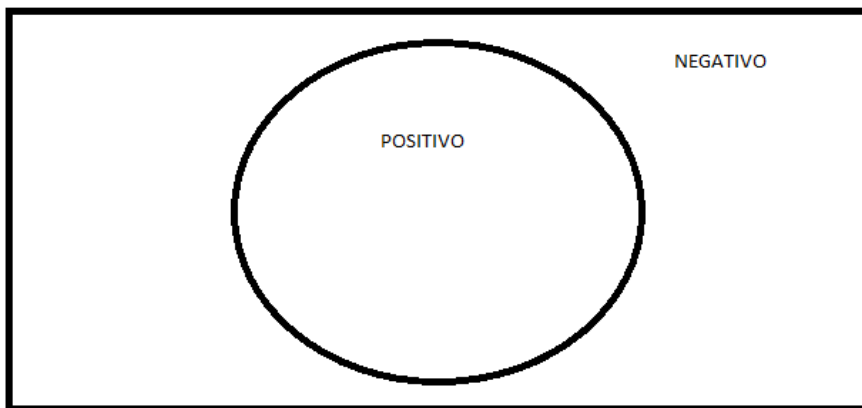
Anexo 2: Actividad 1, caja mágica.



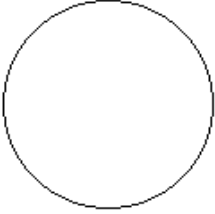
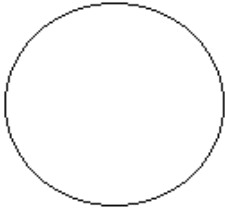
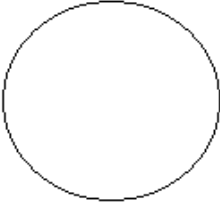
Anexo 3: Actividad 2, El dado.



Anexo 4: Actividad 3, Mural dentro positivo, fuera negativo



Anexo 5: Actividad 4, 'yo soy, yo tengo, yo puedo'

Nombre	
YO SOY	
1 _____	
2 _____	
3 _____	
4 _____	
5 _____	
YO TENGO	
1 _____	
2 _____	
3 _____	
4 _____	
5 _____	
YO PUEDO	
1 _____	
2 _____	
3 _____	
4 _____	
5 _____	

Anexo 6: Película Up (2003)

Argumento de la película: Carl Frediksen es un joven explorador que se enamora, a una edad muy temprana, de otra exploradora, Ellie. Cuando se conocen él le promete que la llevará volando a las cataratas de Paraíso, ubicadas en Venezuela y que allí trasladarán la sede de su club de exploradores, la que después será su casa. Según van pasando los años la idea se va postergando, tal y como ocurre en la vida real. El trabajo, enfrentarse a los problemas o la mera rutina hacen que los sueños se posterguen y terminen por olvidarse de su sueño.



Carl tiene previsto llevar a su mujer de viaje cuando ya son unos ancianos, pero en ese momento ella enferma y no llegan a realizar el viaje. Solo, aislado en una ciudad que crece a un ritmo desorbitado y en una sociedad que se empeña en que viva en una residencia de ancianos acaban por cumplir la promesa que le hizo a Ellie y vivir una

aventura. Ata numerosos globos a su casa y ésta empieza a elevarse hasta alcanzar el cielo como si de un globo aerostático se tratase.

Una vez empieza el viaje se encontrará con una sorpresa: en el sótano de la casa estaba un joven explorador que trataba de encontrar un animal, tal como él había pedido para quitárselo de encima. Esto convierte a Russell en un compañero de viaje al que Fredicksen tiene poco aprecio, por no decir ninguno, al menos al principio. Juntos vivirán aventuras, descubrirán a nuevos amigos, también alguna que otra sorpresa y Russell acabará convirtiéndose en el hijo que Carl nunca tuvo.

Valores que trasmite la película:

- A pesar de la diferencia de edad entre el Carl y Russel se establece entre ellos un vínculo de ayuda y apoyo muy duradero. Rol que puede crearse entre alumno-profesor sin necesidad de padre-hijo.
- También el respeto por los animales y luchar por lo que uno considera correcto.
- Dan mucha importancia a los valores como la solidaridad, la colaboración y el trabajo en equipo
- Lo más importante es que a pesar de todos los problemas que van surgiendo a lo largo de la película siempre encuentran alguna solución.

Anexo 7: Tabla de evaluación

ITEM	VALORACION Grado de adquisición de los conocimientos trabajados. Mínimo 1 máximo 5.	OBSERVACIONES
Grado de motivación que presentan los alumnos frente a la realización de una actividad nueva (antes de la actividad)	1 2 3 4 5	
Grado de interés que producen las actividades (durante la actividad)	1 2 3 4 5	
Grado de respeto hacia los demás (respetar turno de palabra, compartir el material escolar, respetar las diferentes opiniones)	1 2 3 4 5	
Grado de empatía hacia los demás (capacidad de ofrecer ayuda, escuchan a sus compañeros)	1 2 3 4 5	
Grado de participación (interviene de forma activa en las actividades)	1 2 3 4 5	
Capacidad para reconocer las emociones propias y las de los compañeros	1 2 3 4 5	
Grado de creatividad (utiliza el modo de expresión plástica para representar situaciones, sentimientos, emociones.)	1 2 3 4 5	
Expresión oral (es capaz de expresarse de una forma clara en las intervenciones en base a sus capacidades)	1 2 3 4 5	
Expresión escrita (capacidad de expresar sus sentimientos, emociones de forma escrita en base a sus capacidades)	1 2 3 4 5	
Acepta y respeta las normas del grupo (atención al profesor, respeta los tiempos de trabajo)	1 2 3 4 5	
Grado de satisfacción personal al dar por concluida la actividad, consigo mismo y con los compañeros	1 2 3 4 5	